

## ***Pautas y estrategias para entender y atender la diversidad en el aula***

José Manuel Gómez Montes\*

### **RESUMEN**

*A pesar de que la Atención a la Diversidad se ha convertido en los últimos años en el tema estrella de la literatura educativa ocupando gran número de artículos, seminarios, congresos y estudios, la realidad es que tanto maestros como profesores con independencia de la etapa educativa en la que se enseñen siguen encontrando en este apartado un verdadero reto que llena de inquietudes y dudas sus actividades como docentes.*

*Es frecuente que en la Atención a la Diversidad la relación entre la teoría y la práctica genere no menos de algún conflicto. Por eso, una estrategia adecuada para reducir esta distancia teórico-práctica reside precisamente en «entender» el concepto de «Atención a la Diversidad» dentro de su globalidad para poder conocer posteriormente qué estrategias pueden ayudarnos a «atender» la diversidad de nuestras aulas.*

**Palabras clave:** *atención a la diversidad, alumnos con dificultades de aprendizaje, alumnos con necesidades educativas especiales, medidas ordinarias, medidas extraordinarias, programación de aula.*

### **ABSTRACT**

*The fact that in the last few years, the Attention to Diversity has become a very important topic in the educative literature in terms of papers published, seminars congresses and research, the truth is that teachers, regardless the level of education they are teaching, keep finding this issue a real challenge, whose teaching role is full of doubts and concerns.*

*It is frequent that in the so called «Attention to Diversity» the relationship between theory and practice leads to conflicts. For this reason, a good strategy in order to reduce this distance from theory to practice is based in «understanding» the right concept of «Attention to Diversity» with all its complexity to know which strategies may help us to understand how to «deal» with the diversity in our classrooms.*

**Key words:** *attention to diversity, students with learning disabilities, students with special needs, ordinary measures, extraordinary measures, classroom programming.*

## 1. Introducción

Es un hecho contrastado que uno de los temas más recurrentes en la literatura educativa de los últimos años ha sido precisamente el de la **diversidad**. Este fenómeno se ha visto alimentado sin duda por factores como la inmigración, que ha provocado todo un revuelo social influyendo además en otros ámbitos como el laboral, el económico y por supuesto, el educativo. Quizá podamos pensar entonces que nos encontramos ante un tema especialmente tratado y ampliamente analizado donde realizar nuevas aportaciones resulta una tarea difícil e incluso estéril. Por consiguiente, también es posible que algún lector después de haber leído el título que antecede a este artículo coincida de pleno con este pensamiento, y considere que no es preciso seguir invirtiendo más tiempo para encontrarse con ideas ya repetidas hasta la saciedad. Aunque ésta es la consecuencia lógica que produce la saturación de un tema, tampoco podemos obviar la realidad. En educación, sabemos que a diferencia de la literatura, el cine o los medios de comunicación, la realidad supera con creces a la ficción. Es más, en educación solo hay un estilo: el de la REALIDAD. Aquí no hay «modas» que vienen y se van, aquí hay realidades que vienen y se quedan provocando en algunos casos, cambios superfluos, y en otros, cambios más profundos que afectan incluso a las más altas esferas institucionales.

En cualquier caso, quizá debamos realizar algunas puntualizaciones que permitan entender en su justa medida el título sobre el que versa el contenido del artículo.

Para empezar, debemos tener presente que atender a la diversidad no es hablar únicamente de inmigración, esto es, de alumnos que desconocen nuestro idioma, viven situaciones de desventaja social, presentan importantes

desfases curriculares, etc. Este es un aspecto que efectivamente está presente en la diversidad social y escolar de nuestro país, sin embargo, hablar de diversidad únicamente en estos términos traería consigo una visión eminentemente reduccionista de la realidad educativa. Hablar de atención a la diversidad supone entonces situarse en un marco mucho más amplio donde la frontera entre lo teórico y lo práctico resulta en ocasiones un tanto difusa. Se pretende por ello, ir más allá de lo que es la educación intercultural, término éste estrechamente relacionado también con la atención a la diversidad.

Ahora bien, hablar de realidad tampoco resulta una tarea sencilla porque, ¿cuál es la realidad educativa de nuestro país y de nuestro sistema educativo?, ¿acaso podemos hablar de una única realidad?. Quizá resulte imprescindible comenzar por definir la realidad sobre la que se pretende hablar, ya que solo así encontraremos utilidad a nuestras palabras y podremos o no, identificarnos con ella. En cualquier caso, de lo que sí estamos completamente convencidos es que en la educación de hoy, entender y atender la diversidad de nuestras aulas se ha convertido sin duda en una responsabilidad inherente a la propia actividad docente.

Nuestro viaje debe comenzar entonces realizando un breve análisis de esta realidad que nos permita «entender» en toda su amplitud el concepto de «diversidad». Una realidad que, insistimos, va más allá de la multiculturalidad existente y que aborda otras cuestiones relativas a la propia historia de la enseñanza y la actividad docente como son los alumnos con dificultades de aprendizaje y necesidades educativas especiales, las diferencias en los ritmos y estilos para aprender, las motivaciones e intereses, etc. A partir de ese momento, cuando hayamos presentado la realidad sobre la que pretendemos hablar, debemos entonces poner en marcha las estrategias que nos pueden ayudar a «atender» a toda esa diversidad.

## **2. La realidad de nuestras aulas**

Aunque vivimos en una sociedad donde todo es cuestionable y susceptible de ser debatido, en educación hay una realidad que resulta irrefutable. Una realidad que además de ser universal ha estado presente desde el principio de los tiempos porque está estrechamente vinculada a la propia naturaleza del ser humano.

Cualquier profesional de la educación que se aproxime a un aula captará rápidamente la existencia de alumnos y alumnas diversos. Diversidad que se manifiesta en aspectos tan comunes como que en ningún caso tienen las mismas capacidades, ni la misma motivación por el aprendizaje, ni la misma preparación o nivel que el resto, ni siquiera la misma forma de aprender. Esto lleva consigo

que tengamos alumnos que no aprenden ni al mismo ritmo ni con la misma facilidad. Por otro lado, tampoco podemos obviar las diferencias existentes entre unos alumnos y otros por las condiciones familiares y el nivel sociocultural que éstas presentan, los procesos migratorios, el desconocimiento del idioma por parte de muchos alumnos, las situaciones de abandono y absentismo escolar, escolarización irregular, sus expectativas de futuro, etc., que tan presentes están por otro lado en nuestra sociedad.

Para evitar la dispersión de tantas situaciones diferentes, podemos hacer el intento de reunir toda esta diversidad en torno a dos factores esenciales:

- **Factores de ámbito sociológico:** derivados del propio contexto sociocultural y económico que envuelve a un país (cambios en la concepción de la familia, en la vida laboral, en la actual concepción del ocio y el tiempo libre, el desarrollo tecnológico, los procesos migratorios, etc.), así como otros factores de carácter geográfico, étnico y religioso que también juegan un papel esencial a la hora de incrementar la diversidad de una sociedad y por tanto, de su sistema educativo.
- **Factores de ámbito psicopedagógico:** derivados de las insalvables diferencias en las capacidades intelectuales de cada alumno (no todos aprenden del mismo modo ni al mismo ritmo), de la motivación por el aprendizaje, los intereses académicos y profesionales, los diferentes estilos de enseñanza y aprendizaje, etc.

Otra realidad incuestionable y muy conocida por cualquier docente es que con frecuencia, y como consecuencia de todos estos factores, en todas las aulas nos encontramos con un grupo amplio de alumnos que sí pueden seguir el ritmo de aprendizaje impuesto y esperado por el profesor, del mismo modo que también nos solemos encontrar con un destacado grupo de alumnos que por cualquiera de las razones anteriores, o por varias de ellas a la vez, no aprenden ni al mismo ritmo ni con la misma facilidad que los demás. Este hecho acaba provocando que poco a poco muchos de estos alumnos se vayan «descolgando» más y más del sistema convirtiéndose de este modo su asistencia a las aulas en un proceso cada vez menos atractivo y útil.

Ahora bien, como comentábamos con anterioridad, muchas de estas diferencias han existido mucho antes de que se planteara este debate y apareciera con ello el término «atención a la diversidad», lo que ocurre es que no siempre han sido tenidas en cuenta de igual forma por el sistema educativo vigente en cada época, ni tampoco por los maestros y/o profesores que impartían las enseñanzas en esos momentos. Por consiguiente, podemos decir que la escuela, aún reconociendo la existencia de una incuestionable diversidad, ha

llevado a la práctica tradicionalmente un tratamiento educativo más bien homogeneizador de la enseñanza, lo que ha dificultado sin duda la posibilidad de ofrecer respuestas a este hecho.

Como consecuencia de toda esta realidad, a los docentes siempre nos surgen algunos interrogantes lógicos: ¿qué implicaciones trae consigo hablar hoy de Atención a la Diversidad?, y más importante aún: ¿cómo proporcionar entonces una respuesta educativa adecuada a un colectivo de alumnos tan heterogéneo con intereses, motivaciones, capacidades y ritmos de aprendizaje diferentes, en los mismos centros y con un currículo mayoritariamente común?

Para no saltarnos ninguna estación, vayamos paso a paso e intentemos dar respuesta al primero de los interrogantes:

### **3. Consideraciones generales para entender la atención a la diversidad**

Para muchos autores, hablar hoy de atención a la diversidad es hablar de la calidad de la educación; es hablar de igualdad y justicia social y es, en definitiva, hablar de nosotros mismos y de nuestro trabajo como docentes (Rodríguez, 2001). Con demasiada frecuencia y por defecto profesional tendemos a mirar hacia fuera para buscar los «culpables» de la situación o del fracaso escolar de muchos alumnos: la familia no colabora, hacen lo que quieren, no hay límites, no hay horarios, no tenemos los suficientes recursos, con tantos alumnos en clase es imposible dar una atención individualizada, no estamos lo suficientemente preparados para atender a determinados alumnos, no tienen motivación ni interés, cada vez vienen peor preparados, son más vagos,...

Sin embargo, aunque es evidente que todo esto es en muchísimos casos una realidad y que por ello la escuela y los docentes nos encontramos en multitud de ocasiones solos, en el fondo, se trata de un debate estéril que no nos aporta soluciones para el desarrollo de nuestra actividad docente. Somos conscientes de que cuando la familia y el alumno participan de forma positiva en el proceso educativo, las dificultades se superan o al menos se afrontan con otra naturaleza. Por otro lado, podemos aceptar igualmente que nos falten horas y recursos para afrontar toda esta diversidad y que en definitiva, no tengamos «varitas mágicas» que den una respuesta inmediata a los alumnos que más lo necesitan.

Además, todo esto se agrava cuando la realidad de nuestro sistema educativo plantea un modelo de educación comprensivo en el que todo el alumnado tendrá un currículum común hasta los dieciséis años. Es aquí donde surge entonces uno de los grandes conflictos educativos desde el punto de vista práctico: ¿cómo atender a la diversidad del alumnado y todo lo que ello

conlleve y trabajar a la vez sobre un currículo común y «comprensivo» para todos?

Esta es sin duda una pregunta que desde el marco teórico tiene más fácil respuesta de lo que en la práctica del aula luego se demuestra. Precisamente por todo ello, la atención a la diversidad del alumnado ha sido uno de los propósitos que más claramente se han reflejado en los planteamientos por los que se ha regido la política educativa de nuestro país en los últimos años. Sin embargo, y a pesar de haber superado con creces una década desde la entrada en vigor de la LOGSE, de haber caminado de puntillas por la aplicación de la LOCE y de estar en estos momentos en pleno debate para la creación de un nuevo marco normativo global para nuestro sistema educativo (LOE), lo cierto es que este asunto sigue teniendo lagunas importantes, especialmente en la práctica docente diaria.

Como consecuencia de todos estos cambios y transformaciones, surge el reto de atender a toda esta diversidad para prevenir, evitar o reducir en su caso el fracaso escolar y todas las formas de exclusión social por marginación, inadaptación y discriminación. Es aquí donde se hace explícita la conceptualización de la atención a la diversidad como un reto que engloba a todo el alumnado y en el que resulta necesario e imprescindible la puesta en marcha de un amplio conjunto de medidas que den respuesta a esta realidad.

De acuerdo con este planteamiento, la Comunidad de Madrid así como otras Autonomías de nuestro país han decidido poner en marcha diversas medidas que permitan articular este fenómeno.

Ya en la Circular de 26 de septiembre de 2003 de la Dirección General de Centros Docentes de la Comunidad de Madrid se planteaba la necesidad de que los centros docentes planificaran un Plan de Atención a la Diversidad que permitiera dar respuesta a las características de su alumnado, de este modo se recogía expresamente que:

*«el **Plan de Atención a la Diversidad** debe ser entendido como el conjunto de actuaciones, medidas organizativas, apoyos y refuerzos que un centro diseña y pone en práctica para proporcionar a su alumnado la respuesta educativa más ajustada a sus necesidades educativas generales y particulares. Dichas medidas pueden contemplar, en función de las diferentes necesidades que presente el alumnado de un centro, el apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad física, psíquica, sensorial o por manifestar graves trastornos de la personalidad o de la conducta, la atención al alumnado superdotado, las actuaciones encaminadas a facilitar*

*la integración educativa del alumnado inmigrante y la atención a las necesidades de compensación educativa».*

Aunque dicha Circular ha sido recientemente ampliada y concretada en la Comunidad de Madrid mediante unas Instrucciones de la Dirección General relativas a la elaboración y revisión del Plan de Atención a la Diversidad (19 de julio de 2005), lo que realmente es interesante destacar es que estas medidas deben tener como finalidad atender las necesidades de todo el conjunto del alumnado, incluidos aquellos que sin presentar necesidades educativas especiales, sobredotación, alumnos inmigrantes o de compensación educativa, presentan igualmente dificultades de aprendizaje en una o más áreas impidiéndoles seguir el mismo ritmo que para el resto de compañeros, dificultades en aspectos como el razonamiento, la comprensión, la memoria, etc., un historial escolar difícil, una baja autoestima, unas bajas expectativas, poca estimulación y apoyo familiar, etc.

Por consiguiente, toda esta diversidad y este nuevo planteamiento están basados explícitamente en una educación que potencie el principio de igualdad de oportunidades. Nos plantea el reto de partir de las peculiaridades de los alumnos para que con un talante comprensivo podamos ofrecer la ayuda pedagógica y ajustar la intervención educativa a la individualidad de aquellos que más lo necesitan.

#### **4. La atención a la diversidad como parte integrante del currículo**

Partiendo de esta conceptualización del término «Atención a la Diversidad», es evidente que las actuaciones de un centro no pueden reducirse únicamente a la participación de una parte del profesorado. En este sentido, y remitiéndonos nuevamente a la Circular de 26 de septiembre de 2003 de la Dirección General de Centros Docentes de la Comunidad de Madrid, podemos encontrar explícitamente que:

*«el Plan de Atención a la Diversidad de un centro educativo no debe entenderse como la suma de programas, acciones y medidas aisladas o como la responsabilidad y competencia exclusiva de una parte del profesorado del centro sino como una actuación global que implica a toda la Comunidad Educativa y muy especialmente al profesorado del centro en su conjunto».*

Por tanto, y como podemos deducir, para plantear este proceso de trabajo y actuación hemos de sentir la necesidad de planificar la atención a la diversidad

desde el mismo PEC (Proyecto Educativo de Centro) y el propio PCC (Proyecto Curricular de Centro, o en su caso de Etapa) ya que es en estos diseños donde deben encontrarse las primeras respuestas concretas y precisas para atender a los alumnos en su diversidad y complejidad.

Por otro lado, no podemos olvidar que los docentes tampoco trabajan en el aula lo que quieren y como quieren. Nos estamos refiriendo simplemente a que existen unas referencias, en forma de documentos, que guían y sirven de marco al profesorado para concretar qué, cómo y cuándo enseñar y, qué, cómo y cuándo evaluar. Si esto no fuera así, es lógico pensar que la tarea educativa caería automáticamente en la desorganización, descoordinación, falta de criterios, carencia de continuidad, etc. Por este motivo, es preciso y necesario establecer unas Enseñanzas Mínimas (y hacemos especial hincapié en el término «Mínimo») que permitan asegurar a todos los escolares de un país un currículo común (carácter comprensivo del currículo) en cuanto a objetivos, conocimientos, procedimientos, actitudes, etc.

Ahora bien, este enfoque tampoco significa que todos debamos enseñar y aprender de la misma manera, por lo que es precisamente en este apartado donde la LOGSE (1990) introdujo con especial énfasis el concepto de que el currículo debe ser considerado como algo «abierto» y «flexible», dejando constancia además de que a partir de ese momento es donde los distintos estamentos implicados (administraciones, centros educativos, equipos docentes y profesores) deben llevar a cabo la correspondiente concreción curricular para su ámbito o nivel específico.

En este sentido, resulta paradójico observar cómo a pesar de los diferentes cambios y Reformas que han afectado a nuestro Sistema Educativo, no se han producido sin embargo cambios sustanciales en esta concepción del currículo. Se mantiene pues una estructura curricular organizada por niveles que tiene su punto de partida en las Enseñanzas Mínimas propuestas por el Estado (ya que este marco es el que permite garantizar a todos los alumnos y alumnas una educación bajo los principios de normalización, integración e individualización) y que finaliza en la propia Programación de Aula y las Adaptaciones Curriculares (referidas éstas últimas a aquellos alumnos que presentan unas necesidades educativas específicas).

## **5. Estrategias para atender a la diversidad en el aula**

No podemos obviar que la sociedad espera que nuestros alumnos adquieran al final unos conocimientos en forma de contenidos, procedimientos y actitudes que les permitan no solamente desenvolverse en la vida, sino salir



preparados también para afrontar nuevos retos académico-profesionales de exigencias aún mayores. Por tanto, intentemos ser realistas, cuando hablemos de diversidad, no hablamos de ofrecer una respuesta individualizada a las necesidades de cada alumno en particular, ya que esta posibilidad está fuera del alcance de cualquier docente en condiciones normales. Por el contrario, se trata de entender y atender a la diversidad desde un marco en el que partiendo de la realidad (25 alumnos por aula en Infantil y Primaria y, 30 ó 35 alumnos en la ESO) seamos capaces de aplicar estrategias reales y perfectamente viables en nuestras aulas.

Si recordamos, nos preguntábamos con anterioridad ¿cómo proporcionar una respuesta educativa adecuada a un colectivo de alumnos tan heterogéneo con intereses, motivaciones, capacidades y ritmos de aprendizaje diferentes, en los mismos centros y con un currículo mayoritariamente común?

Para responder de forma sensata a este interrogante debemos comenzar por conocer todas las posibilidades que realmente nos ofrece el sistema educativo. Para ello, debemos reconocer e identificar primeramente qué medidas de carácter ordinario están al alcance de cualquier docente para responder a las contingencias habituales que se dan en un aula con respecto a la diversidad del alumnado, para continuar posteriormente con las medidas de carácter extraordinario como respuesta a aquellos alumnos cuyas dificultades de aprendizaje requieren de actuaciones más específicas.

Tampoco podemos olvidar que, cuando hablamos de estrategias, aun siendo recursos que podemos utilizar en cualquier momento, no por ello actúan como varitas mágicas que siempre convierten en realidad nuestros deseos. Deben ser consideradas como recomendaciones, sugerencias e ideas que nos pueden enriquecer en nuestra actividad docente aunque para ello, deberán aplicarse en función de cada circunstancia y contexto. En el fondo, muchas ya son utilizadas de forma habitual en las aulas y otras, por el contrario, requieren de una mayor iniciativa y decisión por parte de los maestros y profesores.

### **5.1. Medidas de carácter ordinario. La Programación de Aula como respuesta educativa a la diversidad**

Todos sabemos que el aula es el lugar donde se producen la mayoría de los aprendizajes institucionalizados que llevan a cabo los alumnos, por tanto, es donde debe darse la concreción última del planteamiento curricular. De hecho, en multitud de ocasiones, tanto en la propia Ley como en las disposiciones posteriores se hace especial hincapié en que antes de decidir otras medidas más específicas o extraordinarias con un alumno es necesario tener en cuenta la diversidad desde los propios Proyectos Curriculares y, especialmente, desde

las Programaciones de Aula, ya que es ahí donde deben surgir las primeras medidas directas de atención a la diversidad.

Este tipo de medidas a las que estamos haciendo referencia, es lo que hoy día entendemos como «**medidas ordinarias**» de atención a la diversidad. En este sentido, el lector puede recurrir al Anexo 1 de las Instrucciones de la Dirección General de Centros Docentes de la Comunidad de Madrid relativas a la elaboración y revisión del Plan de Atención a la Diversidad (19 de julio de 2005) para conocer de forma más específica a qué tipo de medidas se refiere. En cualquier caso, todas ellas son estrategias que afectan a elementos como la metodología, tipo de agrupamientos dentro del aula, tipo de actividades, estrategias en cuanto a los instrumentos de evaluación, la priorización de objetivos y contenidos, etc. En todos los casos debe quedar claro que se trata de medidas y estrategias que en ningún momento modifican los elementos prescriptivos del currículo como sería el caso de eliminar objetivos y contenidos nucleares o modificar los criterios de evaluación descritos para el curso o el ciclo en el que se encuentra el alumno.

De todos modos, resulta curioso y no menos llamativo cómo es precisamente en este ámbito, el más cercano a la actividad docente, donde queda aún más camino por recorrer. Diversos estudios constatan (Rodríguez, 2001) que la concreción del currículo en los centros y la forma de programar del profesorado no parece haber experimentado grandes cambios desde la aplicación de la LOGSE (1990). Es decir, que en líneas generales, tanto maestros como profesores mantenemos los principios metodológicos y los mismos procesos de planificación a pesar de las exigencias que plantea la realidad escolar de hoy. Por tanto, no puede decirse que la atención a la diversidad esté siendo, en la mayoría de los casos, el referente o el propósito fundamental que guía los procesos de planificación docente. La explicación a este hecho, sin querer reducirlo a un único factor, sigue centrándose en la tendencia a planificar un área o una asignatura para la «mayoría», esto es, para los que de forma habitual siguen el ritmo previsto, pero... ¿qué sucede con los alumnos que previsiblemente no van a seguir el ritmo?, ¿también tenemos planificadas las medidas para dar respuesta a sus dificultades?

Quizá sea éste un buen momento para incentivar la necesidad de revisar las Programaciones de Aula de cada docente, independientemente de la etapa educativa en la que trabaje. No olvidemos, como señalábamos anteriormente, que las medidas de atención a la diversidad deben partir igualmente de la propia Programación de Aula, es decir, de los objetivos, contenidos, actividades, metodología, recursos materiales, etc. que cada docente estima necesarios para el desarrollo de su actividad. Por ello, es en este apartado donde maestros y profesores tenemos una especial responsabilidad como profesionales.

Por este motivo, consideramos oportuno incluir a modo de ejemplo algunas de las medidas y elementos que se pueden tener en cuenta en la Programación de Aula para atender a la diversidad (CNREE, 1992; Arnaiz, P. y Garrido, C.F., 1999; Lou, M<sup>a</sup>.J. y López, N., 2000):

<b>INDICADORES PARA ADECUAR LA PROGRAMACIÓN DE AULA A LA DIVERSIDAD</b>
<b>EN LOS OBJETIVOS Y CONTENIDOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concretar y priorizar los objetivos y los contenidos expresados para el curso o el ciclo señalando los mínimos en cada unidad didáctica.</li> <li>- Priorizar los objetivos y contenidos en base a su importancia para futuros aprendizajes, su funcionalidad y aplicación práctica, etc.</li> <li>- Dar prioridad a los objetivos y contenidos en función de la diversidad de capacidades (por ejemplo, dando prioridad a los contenidos procedimentales).</li> <li>- Prever la posibilidad de modificar la secuencia y temporalización de objetivos y contenidos para afianzar los aprendizajes y conseguir mayor grado de significación y respeto de distintos ritmos.</li> </ul>
<b>EN LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseñar actividades que tengan diferentes grados de realización y dificultad.</li> <li>- Diseñar actividades diversas para trabajar un mismo contenido y/o actividades de refuerzo para afianzar los contenidos mínimos.</li> <li>- Proponer actividades que permitan diferentes posibilidades ejecución.</li> <li>- Proponer actividades que se lleven a cabo con diferentes tipos de agrupamientos: gran grupo, pequeño grupo, individual.</li> <li>- Planificar actividades de libre ejecución por parte de los alumnos según intereses.</li> <li>- Planificar actividades que faciliten la manipulación y tengan aplicación en la vida cotidiana.</li> </ul>
<b>EN LA METODOLOGÍA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tener en cuenta la disposición y el agrupamiento de los alumnos en el aula.</li> <li>- Plantear sesiones donde se alterne la explicación de teoría con la realización de ejercicios.</li> <li>- Priorizar métodos que favorezcan la expresión directa, la reflexión, la comunicación, el descubrimiento.</li> <li>- Adecuar el lenguaje del material de estudio según el nivel de comprensión de los alumnos (especialmente para los alumnos con n.e.e).</li> <li>- Seleccionar técnicas y estrategias metodológicas que siendo útiles para todos los alumnos, también lo sean para los que presentan dificultades de aprendizaje y n.e.e. (técnicas de demostración y modelado, técnicas de trabajo cooperativo o enseñanza tutorizada, etc.).</li> <li>- Favorecer el tratamiento globalizado o interdisciplinar de los contenidos de aprendizaje.</li> <li>- Partir de centros de interés sobre los que se globalice el tratamiento de los contenidos.</li> <li>- Favorecer el uso de distintos materiales y recursos para que puedan manipular y experimentar.</li> </ul>
<b>EN LA EVALUACIÓN</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar una evaluación inicial ante un nuevo proceso de enseñanza-aprendizaje (¿qué sabe o qué debe saber antes de empezar este tema?).</li> <li>- Introducir la evaluación del contexto aula (evaluación continua, valorando el trabajo diario, el interés, la participación, etc.).</li> <li>- Concretar y/o facilitar los contenidos mínimos que deben estudiar.</li> <li>- Utilizar procedimientos e instrumentos de evaluación variados y diversos (exámenes, trabajos, cuestionarios, entrevistas, pruebas objetivas,...)</li> <li>- Plantear modificaciones en la forma de preguntar en las pruebas de evaluación (preguntas de unir con flechas, preguntas cortas, secuenciar los pasos de un problema,...).</li> </ul>

Como vemos, todas estas medidas de atención a la diversidad que pueden estar presentes en las Programaciones de Aula de cada docente, están destinadas a cualquier alumno o alumna que en un momento determinado no pueda seguir el ritmo normal de la clase o encuentra dificultades puntuales en una tema, en una unidad o en unos contenidos determinados. Son medidas que responden a situaciones normalizadas (porque siempre hay alumnos que las necesitarán) y que no suponen variaciones significativas del currículo, por eso son también conocidas como «Adaptaciones Curriculares No Significativas». Como consecuencia, podríamos decir que gracias a estas medidas ordinarias, presentes en las programaciones de aula, se puede favorecer claramente que un alumno sea capaz de seguir «enganchado» a los mínimos establecidos y por tanto, no requerir de medidas más específicas o extraordinarias que le hiciesen alejarse del currículo común para el resto del grupo.

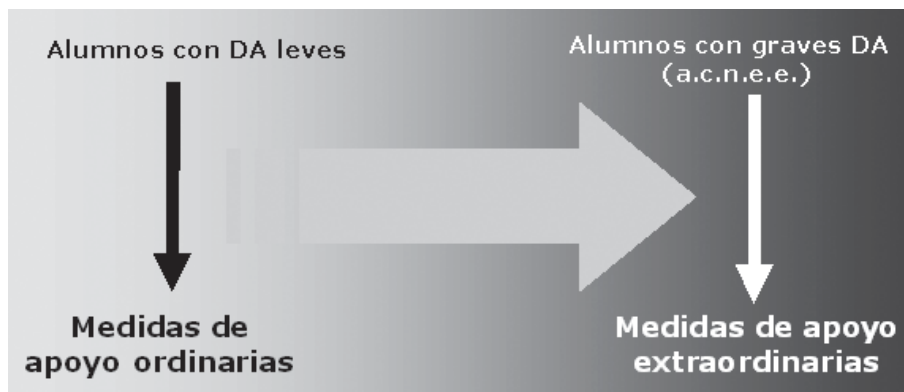
Como consecuencia, se considera que con todas estas medidas ordinarias debemos dar respuesta a todos los alumnos y alumnas que presentan dificultades de aprendizaje (DA) y/o presentan dificultades para seguir el ritmo propuesto para el grupo, por lo que debe quedar claro que son los maestros y los profesores los que deben prever, desarrollar y ejecutar las medidas ordinarias de atención a la diversidad desde cada una de sus asignaturas o áreas.

## **5.2. Medidas extraordinarias para atender a la diversidad**

A pesar de que la finalidad del sistema educativo es que todos los alumnos y alumnas alcancen los objetivos y contenidos mínimos establecidos, la realidad nos dice que hay alumnos que aún con las ayudas y medidas ordinarias no son capaces de alcanzar dichos mínimos.

Como hemos visto, las causas pueden ser diversas y la consecuencia es que requerirán de otro tipo de medidas, más específicas y extraordinarias, para poder aprender. En algunos casos, esos aprendizajes serán los mismos que los que estudian sus compañeros, aunque con materiales e instrumentos distintos (como puede ser el caso de alumnos con discapacidad motora, deficiencia visual o auditiva que no llevan implícita una discapacidad intelectual). Pero en otros, será irremediable que lo que aprendan esos alumnos se aleje significativamente de lo que aprenden los demás.

Es en este momento cuando deberíamos hablar del continuo de las dificultades de aprendizaje, que nos trasladan desde las menos graves (alumnos con DA que requieren medidas ordinarias) hasta los alumnos con dificultades de aprendizaje más graves (alumnos que requieren de medidas más específicas y extraordinarias):



En este caso, situándonos en el extremo de los alumnos que presentan graves dificultades de aprendizaje, encontramos aquellos cuyas necesidades educativas sobrepasan lo ordinario. Ellos necesitarán, como se ha comentado anteriormente, otro tipo de medidas de carácter más específico y extraordinario que requerirán, en la mayor parte de los casos, una organización o asignación de recursos personales y materiales concretos. Algunas de estas medidas extraordinarias pueden ser:

1. **Permanencia de un año más** (repetición de curso).
2. **Reducción de un año** para alumnos con sobredotación intelectual.
3. **Plan de Compensación Educativa** para alumnos con más de dos cursos de desfase curricular, o por pertenecer a minorías étnicas o culturales en situación de desventaja social.
4. **Aula de Enlace** para alumnos con desconocimiento de la lengua española o con una escolarización irregular en el país de origen.
5. **Adaptaciones Curriculares de acceso al currículo** para los alumnos con n.e.e por discapacidad motora, visual y/o auditiva.
6. **Adaptaciones Curriculares Individuales de carácter significativo** para los alumnos con n.e.e por discapacidad intelectual.
7. **Programas de Diversificación Curricular** para los alumnos del segundo ciclo de la ESO con evidente riesgo de no titular.
8. **Servicio de Apoyo Educativo Domiciliario (SAED)** para el alumnado que debe permanecer largos períodos de convalecencia en su domicilio.

**9. Las Aulas Hospitalarias** para alumnos que deben permanecer por enfermedad en un centro hospitalario.

**10. Programas de Garantía social** para aquellos alumnos que no han podido titular.

La mayor parte de estas medidas, como podemos observar, sí requieren de una programación individualizada así como de unos apoyos y unos recursos personales y materiales. Es aquí donde el docente sí debe contar entonces con el asesoramiento de especialistas como los orientadores, los maestros de educación especial (o también conocidos como PT – Pedagogía Terapéutica), maestros de Audición y Lenguaje (AL), etc.

## **6. Conclusiones**

Hace ya más de quince años desde que apareció por primera vez en la legislación española el término «alumnos con necesidades educativas especiales» (LOGSE, 1990). Desde entonces, muchos nos hemos ido convenciendo de que este concepto está íntimamente relacionado con las ayudas pedagógicas que determinados alumnos requieren no solamente para aprender, sino también para poder desarrollarse y crecer como personas. Por eso, buscar y encontrar respuestas para poder afrontar con más garantías este reto de atender a la diversidad, cada vez más presente en nuestras aulas, supone sin duda un esfuerzo por parte de todos y todas. Un esfuerzo que sin duda merece la pena ya que la realidad de nuestras aulas nos permite corroborar que, lo que antes era poco frecuente y aislado, hoy se ha convertido en algo habitual.

Cuando en nuestro sistema educativo empezamos a experimentar como una realidad la integración e inclusión de los alumnos con discapacidad en las aulas ordinarias, creímos que estábamos dando un paso de gigante en cuanto a la diversidad ya existente hasta ese momento. Sin embargo, la presencia de alumnos procedentes de países extranjeros y la lucha contra la exclusión social han generado en los últimos tiempos una realidad educativa más diversa aún. Como consecuencia de todo ello, muchos estamos experimentando que esta realidad nos impulsa inevitablemente a replantearnos nuestra actividad profesional cotidiana, por lo que será necesario posicionarse hacia una perspectiva más abierta y flexible que probablemente nos supondrá cambios en nuestra forma de entender y ejercer la enseñanza.

Desde esta perspectiva, es preciso profundizar y aproximarnos un poco más al concepto de atención a la diversidad, según el cual asumimos y aceptamos la existencia de alumnos y alumnas de diferentes características que exigen atenciones educativas adecuadas. Una vez entendido este hecho, será preciso adaptar todos los elementos y circunstancias dentro del centro escolar y del aula para posibilitar, en la medida de lo posible, el éxito educativo en todos los alumnos.

## **BIBLIOGRAFÍA.**

- BAUTISTA, R. (1993): *Necesidades Educativas Especiales. Manual teórico-práctico*. Málaga, Aljibe.
- C.N.R.E.E. - Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial (1992): *Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares*. Madrid.
- LOU ROYO, M<sup>a</sup>. J. y LÓPEZ, N. (2000): *Bases psicopedagógicas de la educación especial*. Madrid, Pirámide.
- M.E.C (1992): *Adaptaciones curriculares. Materiales curriculares para la educación primaria*. Madrid, Servicio de publicaciones del MEC.
- MARTÍN BRIS, M.; MARGALEF, L. y RAYÓN, L. (2000): *La respuesta a la diversidad en la Enseñanza Obligatoria: Los modelos de planificación y organización*. Alcalá de Henares, Servicio de publicaciones UAH.
- MARTÍN ORTEGA, E. (2001): *Fundamentos psicopedagógicos de la diversidad: Atención a la diversidad y equidad*. Jornadas sobre experiencias innovadoras en atención a la diversidad. Madrid, Universidad de Comillas.
- RODRÍGUEZ MUÑOZ, V. (2001): *Análisis y valoración de las medidas de atención a la diversidad*. Jornadas sobre experiencias innovadoras en atención a la diversidad. Madrid, Universidad de Comillas
- SÁNCHEZ, A. y TORRES, J. A. (1998): *Educación Especial I. Una perspectiva curricular organizativa y profesional*. Madrid, Pirámide.

## **Marco Legal (por orden de publicación)**

- LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo). Ley Orgánica 1/1990 de octubre (BOE 20, 15-9-1990).
- R.D. 696/1995, de 28 de abril. *Ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales*.
- LOCE (Ley Orgánica de Calidad de la Educación). Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre.
- CIRCULAR de la Dirección General de Centros Docentes relativa a la organización en los Centros Públicos de Educación Infantil y Primaria y de Educación Secundaria, del profesorado de apoyo educativo al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de discapacidad (26 de septiembre de 2003)
- ORDEN 2199/2004 y Orden 2200/2004 de 15 de junio, de la Consejería de Educación, por las que se regulan las medidas de apoyo y refuerzo educativo en Educación

Primaria y en Educación Secundaria Obligatoria.

INSTRUCCIONES de la Dirección General de Centros Docentes relativas a la elaboración y revisión de Plan de Atención a la Diversidad, de los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos de Educación Infantil y Primaria y Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid. (19 de julio de 2005)

Anteproyecto de la Ley Orgánica de Educación (LOE).

---

\* José Manuel Gómez Montes  
Maestro de Educación Especial del Colegio San Gabriel. Alcalá de Henares  
Profesor de la E.U. «Cardenal Cisneros». Universidad de Alcalá.  
  
josema.gomez@telefonica.net  
josema.gomez@cardenalcisneros.com